

イギリス初等地理単元計画例示案(「スキーム・初等地理」)の構成原理

A Study of the Principle of A scheme of work for Key Stages 1 and 2, Geography in England

馬 場 勝
(姫路市立城北小学校)

I. はじめに

イギリス初等地理の単元計画例示案である *A scheme of work for Key Stages 1 and 2, Geography* (以下「スキーム・初等地理」) は、DfEE (教育・雇用省) と QCA (資格・カリキュラム研究機構) が、LEAs (地方教育機構), GA (地理学協会) などと協力して作成したものである¹⁾。

この単元例示案は、1998 年というイギリス教育政策の転換期に作成された。同年 9 月から施行されたイギリスの改正教育法は、「読み書き、計算」などの「基礎学力」の強化を主要な柱としている。そのような情勢のもと、中核教科 (core subjects) である「英語」、「数学」、「科学」と、国際的な情報化時代に遅れをとらぬために IT (情報技術教育) が一層強調されるようになり、基礎教科 (foundation subjects) であるそれ以外の「美術」、「デザインと技術」、「音楽」、「体育」、「歴史」、「地理」は、1995 年版ナショナル・カリキュラムの「学習プログラム」に対して「柔軟な取り扱い (flexible arrangements)」が求められるようになった。ここでいう「柔軟な取り扱い」とは、中核教科の十分な時間を確保するために地理を含む基礎教科のカリキュラム計画を見直し、それらの時間削減をねらいとしたものである。

「教科内容の系統性に留意したアプローチによるカリキュラムの見直し (Modifying curriculum plans—a systematic approach)」を行うために、地理を含む基礎教科のカリキュラム計画見直しに際しては、次の 3 つの視点を考慮するよう QCA が示している²⁾。

①教科内容から優先すべきこと、本質的に重要

- なことを抽出すること (Prioritising)
- ②教科内容を統合すること (Combining)
- ③教科内容を削減すること (Reducing)

「スキーム・初等地理」は、QCA が示す上表の考えを具体的な計画の形で学校現場に提示したものである。

1998 年以降の動向で注目すべきことは、「教科内容の系統性に留意したアプローチによるカリキュラムの見直し」のために、内容の概念構造を明確にする視点を重視するようになったことである。そのために 1999 年に第 2 次改訂された「ナショナル・カリキュラム・地理」では、「学習プログラム」において「4 つの地理的アスペクト」(「地理的探求と技能」、「場所に関する知識と理解」、「パターンと変化過程に関する知識と理解」、「環境の変化や持続的発展に関する知識と理解」) に集約される内容概念や方法概念が示されている。

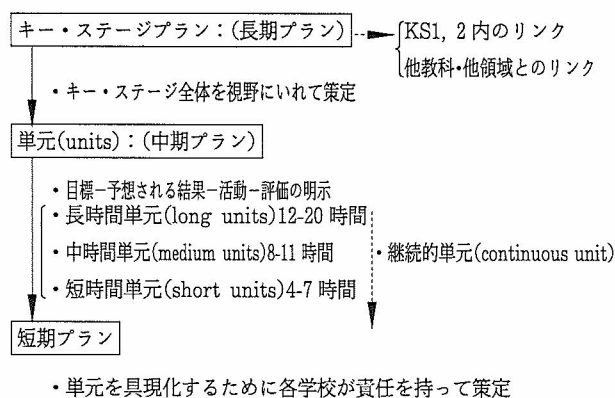
このような現行版「ナショナル・カリキュラム・地理」の構造的 content に沿うよう、2000 年には「スキーム・初等地理」の一部の単元が改訂されている。

本稿では、「スキーム・初等地理」の教師向けガイドブックである *Geography Teacher's guide* (以下「ガイドブック・1998」) や *Geography Teacher's guide Update* (以下「ガイドブック・2000」) の記述をもとに、「スキーム・初等地理」の構成原理を考察していく³⁾。

II. 「スキーム・初等地理」の位相と単元構成

1. 「スキーム・初等地理」の位置づけ

「スキーム・初等地理」は、【図 1】で示されるようなイギリス初等地理の構造的なカリキュラムプラン構成原理に基づいて作成されている。



【図1】「スキーム・初等地理」のプラン構成

(A scheme of work for Key Stages 1 and 2, Geography Teacher's guide, DfEE/QCA, 1998, pp.6-12 から筆者が作成)

「スキーム・初等地理」は、単元例示によって各学校の長期プラン、中期プランをカバーし、短期プラン作成の方向性を提示するものと位置づけられる。「スキーム・初等地理」で示されている単元例は【図1】のとおり中期プランの単元計画案であり、「長時間単元(約12～20時間)」、「中時間単元(約8～11時間)」、「短時間単元(約4～7時間)」、および学年を縦断する「継続的単元」の4種類が認められる。ただし、それらは大単元、中単元、小単元のような入れ子の関係ではなく、各々独立しながら他単元との関連を考慮したものである。

「継続的単元」は、キー・ステージ全体をとおしての地理的発達を考慮して考案されたものであり、「累積的に付帯的なものとして、随時他の単元の中で実施されるもの⁴⁾」である。すなわち「継続的単元」は、そのみで完結する教授・学習過程が示されているものではない。よって、「単元」というよりも、「学習プログラム」で強調される4つの地理的アスペクトのガイドラインを教授・学習レベルで提示したものである。

2. 「スキーム・初等地理」の単元構成

現在示されている2000年版「スキーム・初等地理」の25単元は、【表1】のとおりである。

【表1】2000年版「スキーム・初等地理」の25単元

単元No	単元名	学年	単元形態
単元1	私たちの学校のまわりー身近な地域	1	長時間
単元2	どうすれば身近な地域をより安全にできるのか?	1	短時間
単元3	島の故郷【2000年版改訂】	2	短時間
単元4	海辺に行くこと	2	中時間
単元5	Barnaby 熊は世界のどこにいる?	1-2	継続的
単元6	身近な地域の観察	3	長時間
単元7	世界中の気象【2000年版削除可】	3	中時間
単元8	環境の改善	4	長時間
単元9	村の定住者	4	短時間
単元10	インドの村	4	長時間
単元11	水	5	長時間
単元12	本通りは交通を遮断されるべきなのか?	5	中時間
単元13	対照的なイギリスの地域ーLlandudno	5	長時間
単元14	河川の調査	6	長時間
単元15	山の環境	6	長時間
単元16	どんなニュースがあるのか?	3-6	継続的
単元17	グローバルな目	2	中時間
単元18	世界とわたしたちをつなぐ	3-6	継続的
単元19	どこで、どのように時を過ごすのか?	4	短時間
単元20	地域の交通ー環境問題	5	長時間
単元21	窓から見える地域をどのように改善できるのか?	3 or 4	長時間
単元22	外国の地域と対照してーTocuaru【2000年版新規】	2	短時間
単元23	海岸の調査【2000年版新規】	5 or 6	長時間
単元24	世界へのパスポート【2000年版新規】	1-6	継続的
単元25	地理と数字【2000年版新規】	1-6	継続的

(A scheme of work for Key Stages 1 and 2, Geograph Teacher's guide Update, DfEE/QCA, 2000, pp.15-17 から筆者が作成)

「ナショナル・カリキュラム・地理」の第2次改訂によって、2000年版「スキーム・初等地理」も内容の概念構造を明確にする観点をより重視するようになった。

「ガイドブック・2000」では、各学校で単元を改訂、削減、作成する際には、単元で扱う「4つの地理的アスペクト」が他の単元との関係から適当であるかどうかを考慮することを促している。つまり、長期単元の発想から内容を構造的に配しようとするスタンスが認められる。

2000年版「スキーム・初等地理」における単元の追加も、このような内容の構造的配置の重視したものであり、「4つの地理的アスペクト」との関係から全体の構造的性、系統性を考慮して作成されている。単元22は国外の地域との場所比較を意図したもの、単元23は河川調査をあつかう単元4と入れ替えられるように「水の景観への影響」を重点化したもの、単元24は今回の「学習プログラム」で強調されている位置の知識に焦点

化したもの、単元 25 は教科横断的な数学的素養に関わるものである。

Ⅲ. コンシステンシー重視の原理

1. コンシステンシーの構造

イギリス地理教育においては、カリキュラムを論じる際に「首尾一貫した (consistent, coherent)」学習内容の観点を尊重している。前述したように、「スキーム・初等地理」は「ナショナル・カリキュラム・地理」の柔軟化と第 2 次改訂における構造化を考慮したものである。よって、そこで示される学習内容は、「コンシステンシー (一貫性のある学習内容の範囲)」を重視したものになっている。

学習内容の一貫性は、「4 つの地理的アスペクト」がその基礎を成していることは言うまでもない。各単元の教授・学習過程において学習目標は「『学習プログラム』から引き出された概括的な表現で記されている⁵⁾」ことから、4 つの地理的アスペクトを学習内容として示した「ナショナル・カリキュラム・地理」の「学習プログラム」が、「スキーム・初等地理」におけるコンシステンシーの基本と捉えることができる。

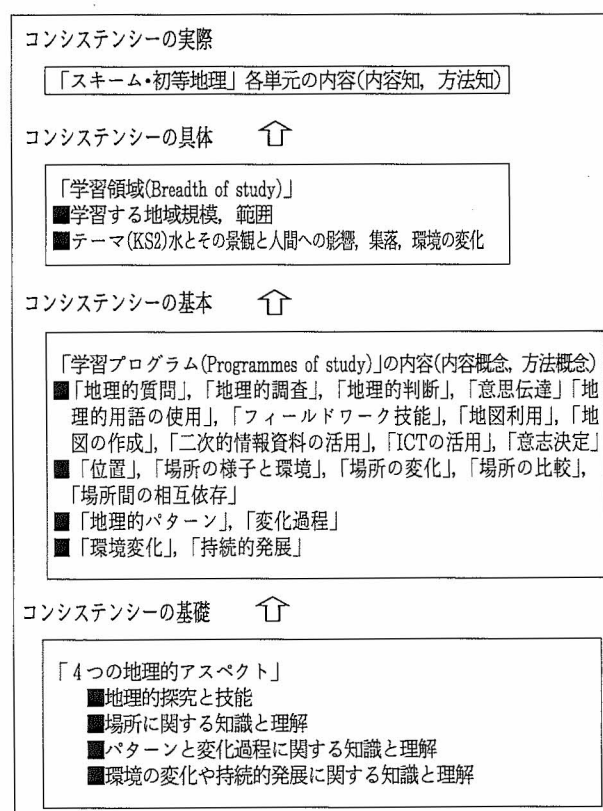
学習内容の範囲 (breadth) については、第 2 次改訂版「ナショナル・カリキュラム・地理」の「学習プログラム」において「学習領域 (Bredth of study)」が明示されるようになった⁶⁾。「ガイドブック・2000」では、「学習プログラム」における 4 つの地理的アスペクトと「学習領域」の関係を次のように説明している⁷⁾。

4 つの地理的アスペクトの知識、技能、理解は、地理的規模や情況 (contexts) を含んだ「学習プログラム」のなかの「学習領域」で説明されるトピックスをとおして発達するのである。

「スキーム・初等地理」では、「学習領域」に示される「学習する地域規模・範囲」や「テーマ」にそくしながら「学習プログラム」に示される内容概念、方法概念を習得できるように例示単元を作成している。すなわち、「学習領域」がコンシ

ステンシーの具体を示していると言える。

以上から、「スキーム・初等地理」のコンシステンシー重視の原理は、【図 2】のような構造と捉えることができる。



【図 2】「スキーム・初等地理」におけるコンシステンシー重視の原理 (筆者作成)

2. コンシステンシーと単元

学習内容の一貫性は、イギリス初等地理の長期プランの発想から内容を構造的に配しようとする基本原理である。「スキーム・初等地理」では、

【表 2】に示されるような「学習プログラム」の概念と「学習領域」を各単元に計画的に配当することが企図されている。

例えば、「ナショナル・カリキュラム・地理」の第 2 次改訂にしたがって「気象」を扱った単元 7 は削除可能となった。その際に削除単元で扱っていた場所・技能に関する諸概念が他の学年の単元に配されているかを【表 2】でチェックするよう、「ガイドブック・2000」では促している。

このことから、コンシステンシーとともにコンティニュイティを「スキーム・初等地理」単元構成の原理としていることがわかる。

【表2】「学習プログラム」の概念と単元の対応
(キー・ステージ2) ●…該当, ▲…該当可能性有

	「学習プログラム」の概念	単元6	単元7	単元8	単元9	単元10	単元11	単元12	単元13	単元14
1a	地理的質問	●	●	●	●	●	●	●	●	●
1b	証拠の収集・記録	●	●	●	●	●	●	●	●	●
1c	証拠の分析・結論の考案	●	●	●	●	●	●	●	●	●
1d	様々な見方の理解	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
1e	様々な方法の意思伝達	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
2a	地理的用語の使用	●	●	●	●	●	●	●	●	●
2b	フィールドワーク技能の活用	●	●	●	●	●	●	●	●	●
2c	地図帳・地球儀・地図等の利用	●	●	●	●	●	●	●	●	●
2d	二次的情報資料の活用	●	●	●	●	●	●	●	●	●
2e	作図技能	●	●	●	●	●	●	●	●	●
2f	ICTの活用	●	●	●	●	●	●	●	●	●
2g	意志決定技能	●	●	●	●	●	●	●	●	●
3a	場所の識別・記述	●	●	●	●	●	●	●	●	●
3b	場所や環境に関する位置	●	●	●	●	●	●	●	●	●
3c	場所(位置)の記述	●	●	●	●	●	●	●	●	●
3d	場所の様子の説明	●	●	●	●	●	●	●	●	●
3e	環境変化の調査	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
3f	環境改善の比較	●	●	●	●	●	●	●	●	●
3g	幅広い状況・相互依存	●	●	●	●	●	●	●	●	●
4a	パターンの認識・説明	●	●	●	●	●	●	●	●	●
4b	自然的・人文的プロセスの認識	●	●	●	●	●	●	●	●	●
5a	人間・環境と未来	●	●	●	●	●	●	●	●	●
5b	持続的な環境の管理	●	●	●	●	●	●	●	●	●
6a	英国内地域の調査	●	●	●	●	●	●	●	●	●
6b	外国の対照的地域の調査	●	●	●	●	●	●	●	●	●
7a	水が与える影響の調査	●	●	●	●	●	●	●	●	●
7b	集落の調査	●	●	●	●	●	●	●	●	●
7c	環境問題の調査	●	●	●	●	●	●	●	●	●
8a	身近な地域の規模	●	●	●	●	●	●	●	●	●
	地方の規模	●	●	●	●	●	●	●	●	●
	国の規模	●	●	●	●	●	●	●	●	●
8b	場所の範囲－英国	●	●	●	●	●	●	●	●	●
	場所の範囲－EU	●	●	●	●	●	●	●	●	●
	場所の範囲－EU 以外の国	●	●	●	●	●	●	●	●	●
8c	フィールドワークの実践	●	●	●	●	●	●	●	●	●

(A scheme of work for Key Stages 1 and 2, Geography Teacher's guide Update, DfEE/QCA, 2000, p.15 から筆者が一部抽出し構成)

IV. コンティニュイティ重視の原理

1. 学年段階によるコンティニュイティ

「ナショナル・カリキュラム・地理」やプラン構成原理についてのこれまでの考察から、イギリス初等地理では、学年やキー・ステージ、または初等学校と中等学校にまたがる「コンティニュイティ(学習内容の系統性)」が重視されていることが明らかである。

「スキーム・初等地理」の単元配列は、「ガイドブック・1998」に【図3】のようなカリキュラムプラン案が示されている。このように実際にQCAが提示する単元配列では、学年を単位としたものとなっており、「スキーム・初等地理」に

おけるコンティニュイティは、基本的には1学年から6学年の学年段階が基準と解される⁸⁾。「ガイドブック・2000」でもこのプラン案と同様のものが提示されている。そこでは【図3】以外の17～25単元について、「9つの付加単元も示された適応学年(particular year groups)において各学校がとり入れることができるものである⁹⁾」と説明されている。

キー・ステージ1

学年	単元
1	①私たちの学校のまわり－身近な地域【長】 ②どうすれば身近な地域をより安全にできるのか?【短】
2	③島の故郷【短】 ④海辺に行くこと【中】

追加: キー・ステージ1の中の適所で扱われる継続的単元

⑤Barnaby 熊は世界のどこにいる?

キー・ステージ2

学年	単元
3	⑥身近な地域の観察【長】 ⑦世界中の気象【中】※
4	⑧環境の改善【長】 ⑨村の定住者【短】 ⑩インドの村【長】
5	⑪水【長】 ⑫本町通りは交通を遮断されるべきなのか?【中】 ⑬対照的なイギリスの地域－Llandudno【長】
6	⑭河川の調査【長】 ⑮山の環境【長】

追加: キー・ステージ2の中の適所で扱われる継続的単元

⑯どんなニュースがあるのか?

【長】…長期単元(12-20時間), 【中】…中間単元(8-11時間), 【短】…短期間単元(4-7時間)
※の単元は、2000年版では一部または全部削除可(筆者註)

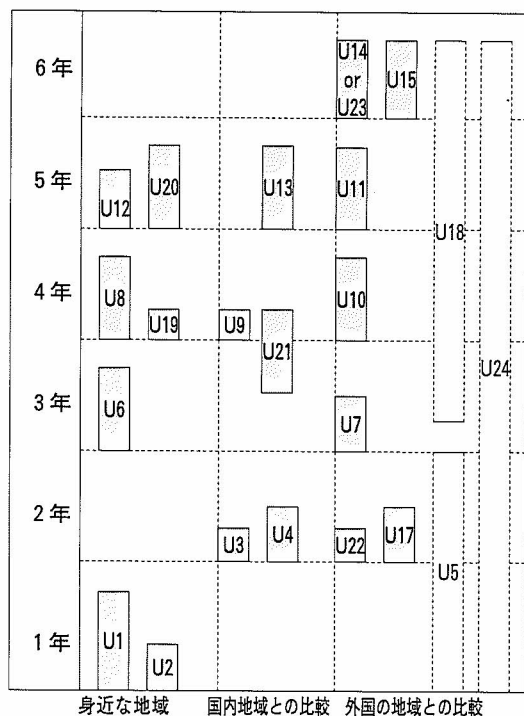
【図3】「スキーム・初等地理」の単元配列例

(A scheme of work for Key Stages 1 and 2, Geography Teacher's guide, DfEE/QCA, 1998, p.12 から筆者が抄訳)

2. 地域的規模や範囲のコンティニュイティ

【図3】の単元配列例示からは、25単元全体の位置づけを明確にできない。

そこで、「スキーム・初等地理」で示される25単元を「ナショナル・カリキュラム・地理」の「学習領域」から抽出できる地域的規模と範囲の系統性にそくして見ると、単元がこれらの系統性に沿って配列されていることがわかる。学習する地理的規模と範囲を組み合わせ、大まかには「身近な地域」、「国内地域との比較」、「外国の地域との比較」の学習カテゴリーを形成していることがわかる。この観点から各単元の位相を示すと【図4】のようになる。



※図中、学年内の単位についてはゲージの長さによって「長時間単位」、「中時間単位」、「短時間単位」を示す。(但し U21 は 3, 4 年にまたがる「長時間単位」)。破線枠の白抜きゲージは「継続的単位」である。

【図 4】「スキーム・初等地理」各単元の地域的規模と範囲の系統（筆者が作成）

【図 4】からは、学習する地理的規模や範囲の系統性、すなわち「学習領域」に記される「コンシステンシーの具体」の内容の系統性がうかがえる。「スキーム・初等地理」では、自分たちの身近な地域そのものを対象とするのと並行的に、低学年段階から国内や外国に範囲を広げながら同規模の地域の学習を取り入れ比較することで、自分たち

の身近な地域の理解を深めることを企図していることがわかる。

地理的規模（地域、地方、国）と学習する範囲（国内、外国）を交叉させながら多面的に地理事象を探究させる手法は、イギリス地理学習の特徴である。1995 年版と 2000 年版「ナショナル・カリキュラム・地理」では示される地理的規模や範囲にちがいはない。しかし、第 2 次改訂でこれらがより明示的に表されるようになり、「ガイドブック・2000」では、学習する地理的規模や範囲の系統性や構造的意識しながら単元構成することの重要性を強調している¹⁰⁾。

3. 内容概念、方法概念に関わるコンティニュイティ

「スキーム・初等地理」では、「学習プログラム」の諸概念、すなわち「コンシステンシーの基本」の内容（内容概念、方法概念）に関わるコンティニュイティも勘案されている。「ガイドブック・1998」では、キー・ステージ 1, 2 の 6 年間の地理的諸側面の系統性を【表 3】のように明示している。

【表 3】は、1995 年版「ナショナル・カリキュラム・地理」を基底にした「ガイドブック・1998」のものであるが、1998 年から実施された IT と ICT の明確な区別とカリキュラムへの位置づけが考慮されていることなどから、更新を加えつつ QCA の系統性原理の基本であり続けていることがうかがえる。また、「ガイドブック・2000」に

【表 3】「スキーム・初等地理」における地理的諸側面のコンティニュイティ

	この段階から	この段階へ
学習される位置と規模	小さな規模／身近な地域を強調。 (例)校庭など	より大きな規模(対照的で遠い場所)をさらに強調。(例)イギリス内や海外の地域など
地理的視点の広がりや奥行き	狭い視点。(例)地域の小川やショッピングエリアなど	より広がった視点。(例)主要な河川のシステムや町の中心部など
概念の複合	簡単な関連や特徴の把握。(例)地域探訪、資料の使用など	一般化。より抽象的な概念の把握。(例)交通システム、持続可能など
地理的用語の正確な使用	基本的な用語。(例)小川、丘など	地理の特殊な用語を正確に。(例)支流、起伏など
地図技能の発達	簡単で基本的な技能。(例)簡単な座標など	より幅広い技能を正確に。(例)4 桁または 6 桁のグリッド座標など
価値と態度の発達	個人的な見解。(例)好き、嫌いなど	批判的評価、対立と解決。(例)地域の諸問題への関心など
地理的探究技能	地理的質問に対する答え。 (例)何が?、どこに?、なぜ? など	すすんで地理的質問をする。 (例)何が?、どこに?、なぜ?、どのように? など
フィールドワーク技能	簡単で基本的なフィールドワーク技法。(例)川の流れの行方の観察と確認など	より正確な観測。(例)複数地点での河川の観測河幅、河深、河流)など
二次的資料の活用	簡単で基本的な技能。(例)写真から読み取れる地理的特徴など	地理的知識や概念に裏付けられる複雑な技能。(例)地理的特徴の確認と説明など
ICT の活用	教師が手ほどきする簡単で基本的な技能。(例)表計算ソフトを使った天気データ処理、コンピュータ表示記号の使用など	複雑な技能を正確にかつ自主的に、(例)表計算ソフトを使った計算データ処理天候の変化)、簡単な処理計算式の使用など

(A scheme of work for Key Stages 1 and 2 Geography Teacher's guide, DfEE/QCA, 1998, p.18 から筆者が抄訳)

において訂正されていないことから大枠では現在も有効なものと言える。

V. 他教科、他領域とのリンク

1. リンクの概観

「スキーム・初等地理」の各单元においては、各单元の教授・学習過程の「留意点」でリンクの視点が明示されている。そこであげられている教科・領域は【表4】のとおりであるが。前述の1998年前後からの「基礎学力」強化政策によって、リテラシー・ヌーメラシー・ICTとのリンクが重視されていることがわかる。ヌーメラシーについては「数学」が表記されているが、これ以外にも单元25「地理と数字」が全学年にまたがる継続单元として設定されている。

【表4】「スキーム初等地理」の单元においてリンクの視点が明示されている回数

教科・領域	回数	教科・領域	回数
リテラシー	47	デザインと技術	6
ICT (IT)	24	科学	5
数学	12	作業の世界	5
PSHE・市民科	8	宗教	1
歴史	7	美術	1
言語コミュニケーション	6	音楽	1
環境教育	6	精神的・道徳的・社会的・文化的 発達	1

(A scheme of work for Key Stages 1 and 2, Geography, DfEE/QCA, 1998/2000 から筆者が抽出)

「ガイドブック・2000」では、「地理と単元教科・領域のカリキュラム改訂 (Geography and other curriculum changes)」と題して、「PSHE・市民科」、「持続的発展についての教育」、「思考技能」とのリンクについて説明しており、その冒頭では次のように述べている¹¹⁾。

カリキュラムにおいて地理固有の役割を果たしているのと同時に、教科「地理」は初等教育の幅広い目的に寄与している。その意味から、各学校は自分たちの学校の地理学習計画をより広い観点から見直す必要がある。

これは、地理の総合的社会科学の性格について述べたものであり、「地理から」の他教科、他領域へのアプローチの可能性を示唆している。また、「地理へ」の他教科、他領域からのアプローチについては次のように記している¹²⁾。

ナショナル・カリキュラムの改訂のなかで地理コーディネーターに特に求められていることは、法令外の「人格・社会、健康教育(PSHE)・市民科」のフレームワークや、持続的発展の重要な点を地理に導入することである。

さらに、実際の地理教授カリキュラム作成に際して、各学校は次の点に留意するように述べている¹³⁾。

- 自分の学校の地理教授計画は、どの程度「人格・社会、健康教育(PSHE)・市民科」や持続的発展についての教育に貢献するのか？
- 自分の学校の地理教授計画は、どのようにして「人格・社会、健康教育(PSHE)・市民科」や持続的発展についての教育への貢献を強めるのか？
- これらのカリキュラムの新しい領域と同様に、地理は英語、数学、ICTそして「思考技能」に対しても従前からの重要な役割を担っている。

これらから、国民の共通基礎教養と国際的な情報化戦略が一層強調されるようになった1998年頃からの動向を反映する教科(英語、数学、科学、ICT)とともに、T.Blair首相が教育政策の柱として導入したPSHE・市民科とのリンクも重視されていることが明らかである。

2. PSHE・市民科とのリンク

「ガイドブック・2000」では、「PSHE・市民科」とリンクする「スキーム・初等地理」の单元について、次のように説明している¹⁴⁾。

- 個人として、また所属するコミュニティー

の一員としての自分の立場についての学習
(単元 19 において)

- 他人との関係づくりや、協同について (単元 11, 12, 19)
- 自分自身の健康や安全を守るための基礎的
技能について (単元 2, 11, 20)
- 義務、権利や他人の見解に気づくようになる
こと (単元 8, 11, 12, 15, 17, 20, 21,
22, 23)
- ソーシャルスキルや社会的・道徳的責任意
識の学習 (単元 15, 16, 20, 21)
- 学校生活や校外の生活で、友だちや近所の
人たちと積極的に付き合えるようになるこ
と (単元 1, 2, 6, 8, 12, 20)
- より広い世界やその世界におけるコミュ
ニティーの相互依存に関する学習 (単元 5,
7, 10, 14, 15, 16, 17, 18, 22, 24)

また、【表 5】のように、「スキーム・初等地理」の単元における学習活動を「地理」と「PSHE・市民科」の両視点から示している。

【表 5】「スキーム・初等地理」の単元 8 における
「地理」と「PSHE・市民科」の視点

学習活動	地理の視点	市民科の視点
4 年 単元 8 「環境の改善」 地域の中で普段あ まり環境のことを 気にしていない場 所を挙げてみる (例：公園あるいは ショッピングセン ターなど)。その場 所を訪れて、環境 の証拠を集める。 その場所がどのよ うに改善されるか を話し合う。自分 たちの提案を地方 行政機関に送る。	児童は次のことを 学習する。 ■場所の調査につ いて ■人々が自分たち のまわりの環境 にどのように影 響を及ぼすのか ということにつ いて ■どのように、な ぜ人々が自分た ちのまわりの環 境を維持管理し ようとするのか ということにつ いて	児童は次の機会を 与えられる。 ■自分たちのまわ りの環境に責任 をもつこと ■地域行政の仕事 に加わること ■将来の市民や社 会の一員として 活動的に役割を 演じること

(A scheme of work for Key Stages 1 and 2,
Geography Teacher's guide Update, DfEE/QCA,
2000,p.12 から筆者が抄訳)

これらから「地理」における意志決定という市民的価値判断に関わる問題については、「PSHE・市民科」との関係は重要な意味を持つことが明らかである。

しかし一方で、「自分たちのまわりの環境に責任をもつこと」、「将来の市民や社会の一員として活動的に役割を演じること」という「良民」としての資質が強調されている。ここで求められる資質は、クリティカルな思考をもつ「市民」とはかけ離れたものである。そもそも「PSHE・市民科」が、揺らいできたイギリスの国民統合を修復するためのものであることは、教科名が「Civic」ではなく「Citizenship」であることから明らかである。

「地理」と他教科、他領域とのリンクについては、「PSHE・市民科」以外にも「持続可能な発展のための教育」、「思考技能」などが「ガイドブック・2000」でとり上げられている。このことから、「スキーム・初等地理」では「ナショナル・カリキュラム」が求める教科横断課題への幅広い考慮を強調していることがわかる。

VI. おわりに

本稿では、「スキーム・初等地理」がイギリス初等地理の構造的なカリキュラムプラン構成原理に基づくものであることと、そこで示される単元は「ナショナル・カリキュラム・地理」の第 2 次改訂に対応して「4 つの地理的アスペクト」が重視されることによって一層構造化がはかられたものであることを明らかにした。

また、「スキーム・初等地理」の構成原理が、構造的、系統的なフレームによって特徴づけられることを明確にした。「スキーム・初等地理」の「コンシステンシー (一貫性のある学習内容の範囲)」、「コンティニューイティ (学習内容の系統性)」の原理こそが、「ナショナル・カリキュラム・地理」の「4 つの地理的アスペクト」を実践的意義あるものにしている。

さらに、他教科や他領域とのリンクをカリキュラム全体の視点から学校現場に示していることも確認した。「スキーム・初等地理」では、市民性や持続的発展などの社会の総合的問題と「地理」とのリンクが重視されており、単元の教授・学習過程では価値判断を積極的に扱っている。しかし、「市民科」とのリンクを重視した「地理」学習における議論、意志決定、社会参加は、市民的義務

を果たすという態度目標を前提とする「閉じられた」ものに陥りやすい点に注意する必要がある。

以上のような「スキーム・初等地理」の構成原理は、1998年以降のイギリス教育の動向を反映したものである。ここで注目すべきことは、「教科内容の系統性に留意したアプローチによるカリキュラムの見直し」のために、内容の概念構造を明確にする観点を重視するようになったことである。その観点として4つの地理的アスペクトが示されたのであり、イギリス地理教育が教科のスリム化に対して構造的な教科内容構成に立ち返って対処したことを示すものでもある。

これは、「総合的な学習の時間」の導入によって大幅なスリム化を迫られながらも、教授内容の構造的に着目せずに教授・学習方法や教授方法で対処しようとしているわが国の社会科の現状と比べると、興味深いものと言える。

【註】

- 1) 本研究では、schemeの語感を尊重するとともに、他教科でも作成されていることやキー・ステージ1, 2を研究対象とすることを考慮して、*A scheme of work for Key Stages 1 and 2, Geography*を「スキーム・初等地理」と表記する。
- 2) *Maintaining breadth and balance at Key Stages 1 and 2*, QCA, 1998, pp.6 - 7
- 3) 現行版「ナショナル・カリキュラム・地理」の内容構造については、拙稿「Geography in the National Curriculum for England の内容構成—Programmes of Studyの構造的、系統性について—」、『大阪教育大学社会科学教育学研究』第3号, 2003, pp. 23 - 35を参照されたい。本稿では、それに準拠した単元計画である「スキーム・初等地理」の学習内容・方法の構造的性を検討し、現在のイギリスにおける初等地理の内容構成原理の実際を解明する。
- 4) DfEE/QCA, *A scheme of work for Key Stages 1 and 2, Geography Teacher's guide*, 1998, p.12
- 5) Ibid.p.10
- 6) 「学習領域」の明示には、1998年の教育法改訂にともなうカリキュラムの見直しにおいて、「領域 (breadth) とバランス (balance) の維持 (*Maintaining breadth and balance at Key Stages 1 and 2*, QCA, 1998, p.2)」が求められた背景がある。
- 7) DfEE/QCA, *A scheme of work for Key Stages 1 and 2, Geography Teacher's guide Update*, 2000, p.4
- 8) 「ガイドブック・1998」では、複式学級 (Mixed-age classes) の場合のカリキュラムプランも提示しているが、第1学年と第2学年を併せてCycle 1としているだけで実質的には学年を単位とした単元配列を行っている。(DfEE/QCA (1998) 前掲書, p.14)
- 9) *The units and their teaching time* (DfEE/QCA (2000) 前掲書の別添パンフレット)
- 10) DfEE/QCA (2000) 前掲書, p. 9
- 11) Ibid.p.11
- 12) Ibid.p.12
- 13) Ibid.p.11
- 14) Ibid.p.11